IZPD中的意向性教学法：走向有意义的教育实践

Ernesto Mascarell Pérez
独立研究员
mascarell1960@hotmail.com

摘要

传统教学法倾向于关注内容和程序的重复，忽视了学习者的理由、目的和个人倾向。意向性教学法主张重新关注意义的问题：我们想要实现什么？为什么？为了什么？并将学习者的意向性置于过程的中心。本文将意向性教学法与整体最近发展区（IZPD）——**涵盖知**识、权力、意愿和信念维度——**相**结合，提供了一个实用的教与学框架。本文定义了意向性教学法的原则：目标的明确化、教育者与学习者之间意图的对齐、有意义任务的设计以及对过程的持续反思。本文展示了IZPD**如何允**许从意向性视角对四个维度进行诊断和行动，并提供了手球、数学、语言和职业培训中的示例。基于IZPD**的意向性教学法将教育者**转变为调解者，帮助学习者回答七个普遍性问题（什么、为什么、为了什么、何时、何地、如何、多少），并从外部意向性（压力、奖励）过渡到自主意向性（真正的学习渴望）。

关键词： 意向性教学法，整体最近发展区，意向性，动机，支架式教学，目标导向教学。

---

1. 引言

我们为什么学我们所学的东西？为了什么目的？在日常教育实践中，这些问题往往被隐含或被视为理所当然（“**因**为课程里有”**、**“**因**为考试会考”）。**然而，人**类是有意向性的存在：每一个有意识的行动都指向一个目的，回应一个“为了什么”。**在教学**过程中忽视这一维度，意味着将学习者视为被动的接收者，而实际上他们是解释、渴望和预期的主体。

意向性教学法恢复了意义问题的核心地位。受现象学（胡塞尔、梅洛-庞蒂）和复杂系统理论（Hilbert, 2016）**的启**发，它主张教学应帮助学习者探索、理解并内

化每项活动的目的。这不仅仅是“**知道并能做**”，**而是**“**想要做**”**和**“**相信自己能做**”，**并具有明确的方向。**

另一方面，整体最近发展区（IZPD）（Mascarell, 2025）**通**过包含四个个人维度扩展了维果茨基的概念：知识、权力、意愿和信念。IZPD**提供了**对学习者需要什么才能进步的精细诊断，但它本身并未指明应朝哪个方向前进。意向性教学法提供了这个方向：并非任何进步都有价值，只有那些使学习者更接近其目标（真实的或共同构建的）的进步才有价值。

本文旨在将这两种方法整合到一个实用的教与学框架中。定义了意向性教学法的基础，展示了IZPD**如何使其可操作化，并提供了不同**领域（手球、数学、语言、职业培训）的具体示例。结果是一个以人为中心的提案，关注他们的意图以及实现这些意图所需的调整性帮助。

---

2. 意向性教学法的基础

2.1. 意向性作为生命体的基本属性

在先前的工作中（Hilbert, 2016；Mascarell, 2018），**生命体被描述**为意向性主体：指向目的、具有预期能力、并具有回应需求和利益的组织。这种意向性可以是有意识的（当主体反思其目标时）或无意识的（在本能或习惯性行为中），但它始终存在。

在人类学习中，意向性采取复杂的形式。学习者可能有显性意图（“**我想通**过”、“**我想提高我的投**篮”）**和**隐性意图（“**我想被**认可”、“**我想避免**尴尬”）。**教育者必**须同时处理这两者。

2.2. 意向性的七个问题

每一个意向性行动都可以通过回答七个普遍性问题来描述（Bayer, 1986；**改**编）：

1. **什么？** **行**动的对象或内容（我要学习/**做什么**）。
2. **为什么？** **原因或触**发动机（为什么是现在，什么需求激活了它）。
3. **为了什么？** **最**终目的（它有什么用，它带来什么好处）。

4. **何时？** 时间、持续时间和时间顺序。
5. **何地？ 地点**、环境或空间背景。
6. **如何？ 程序、策略或方法**。
7. **多少？ 幅度**、强度、数量或频率。

意向性教学法使这些问题明确化，并将它们转化为教育者与学习者之间共同反思的对象和行动指南。它并不假设学习者独自回答这些问题；而是帮助他们提出这些问题并找到自己的答案。

2.3. 从外部意向性到内部意向性

一个关键的区别是强加的（外部）意向性与承担的（内部）意向性。前者来自权威、奖励或惩罚（"**我学**习是因为被迫"**、**"**我**训练是因为想赢得奖杯"）。**后者源于自己的愿望、好奇心或**对活动价值的认同（"**我学**习是因为感兴趣"**、**"**我**训练是因为享受进步"）。

意向性教学法寻求逐步内化意向性。这并不是要消除外部动机（在初始阶段可能有用），而是建立桥梁，让学习者找到自己的理由。IZPD**是**这一过渡的载体。

---

3. 整体最近发展区作为意向性教学法的工具

3.1. IZPD回顾

IZPD**整合了四个在教学**过程中必须同时考虑的维度：

- **知识：** 陈述性知识（知道什么）和程序性知识（知道如何）。
- **权力：** 执行任务的技术、身体或认知能力。
- **意愿：** 动机、兴趣、目标、与任务相关的情感。
- **信念：** **自我效能期望、**归因、关于自我和领域的信念。

每个维度都有自己的最近发展区：学习者在每个维度上独立完成的和在帮助下能完成的任务。有效的教学必须位于这些区域内。

3.2. IZPD如何服务于意向性教学法

意向性教学法需要了解学习者在每个维度上的起点，以便引导他们走向有价值的目标。IZPD**提供了**这种诊断。此外，它还提供了特定的支架，以将学习者朝期望的方向推进。

维度	意向性的关键问题	意向性支架
知识	**我需要知道什么来**实现我的目标？	**帮助学**习者识别相关信息，而非所有信息。
权力	**我如何**执行这个行动？用什么资源？	设计位于其权力区内的任务（既不太容易也不太不可能）。
意愿	**我**为什么想做这个？它为了什么？	**将任**务与学习者的个人目标联系起来；提供选择。
信念	**我何**时何地可以成功？这取决于我吗？	创造可归因于努力或策略的成功体验；示范。

3.3. 意向性作为贯穿各领域的轴线

意向性教学法并未增加第五个维度；它贯穿所有四个维度。这意味着，在每个维度中，教育者帮助学习者意识到自己的意图，并将其调整至更自主、更现实的目标。例如：

- **在知识方面**：**学**习者不仅要知道一条规则，还必须知道它的用途以及何时应用（知识使用中的意向性）。
- **在权力方面**：**学**习者不仅能执行一项技能，还必须在正确的时间想要执行它，并相信自己在压力下能做到。
- **在意愿方面**：**明确地**进行关于动机的反思（“**我真的想要**这个，还是想要伴随这个而来的东西？”）。
- **在信念方面**：**帮助学**习者质疑限制性信念，并建立现实但积极的期望。

---

4. 基于IZPD的意向性教学法实践

以下描述了在任何学习领域实施这种教学法的实践步骤。

4.1. 第1步：明确初始意图（共同诊断）

在学习序列开始之前，教育者和学习者（或小组）进行对话，以回答他们当前水平的七个问题：

- “**你期望在**这节课/**模**块中实现什么？”
- “**你**为什么对这个话题感兴趣（或不感兴趣）？”
- “**你**认为它将来对你有什么用？”
- “**你希望何**时何地应用你所学到的东西？”
- “**你更喜**欢如何学习？你需要什么帮助？”
- “**你愿意投入多少**时间或精力？”

这些回答提供了一份意图地图，教育者将用它来设计活动。如果学习者的意图非常外部化（“**我只是想通**过”）， **教育者将**寻找切入点以逐步内化它们。

4.2. 第2步：设计具有意向性意义的任务

任务不应是孤立的练习，而应是具有目的的情境。每项任务都必须明确回答“为了什么”。**示例**：

- **代替**“**解**这10**个方程**”， **提出**：“这个方程代表一个企业的盈亏平衡点。找出从什么数量开始你开始赚钱。”
- **代替**“**把球**传给你的队友”， **提出**：“**防守者正在**预判你的传球；你怎样才能欺骗他们，让你的队友单独接到球？”

此外， **任**务必须根据每个学习者在四个维度上的IZPD进行调整。如果学习者知道理论但不相信自己能做到，任务必须确保早期成功。

4.3. 第3步：行动过程中的意向性支架

当学习者执行任务时，教育者的干预不仅是为了纠正执行，也是为了保持意向性的活力。有用的问题：

- “**你是在做你想做的事**， 还是偏离了方向？”
- “**你**还记得我们为什么要做这个吗？”
- “**你可以改**变什么来更接近你的目标？”

- “**你**认为你能做到吗？你需要我提供什么？”

当学习者能够向自己提出这些问题时，支架便被撤除。

4.4. 第4步：对已实现和已转变意图的行动后反思

在每个阶段或课程结束时，留出时间回顾意图。引导性问题：

- “**你达到了你想要的目**标吗？如果没有，是什么阻碍了你？”
- “**你最初的想法改**变了吗？你现在想要不同的东西吗？”
- “**关于你自己（你的能力、你的**动机、你的信念），你学到了什么？”

这种反思完成了循环，并为下一个最近发展区做好准备。意图不是固定的；它们可以在与经验的接触中发生转变。

---

5. 应用示例

5.1. 手球：传球决策训练

背景： 少年队（14-15岁）。教练观察到球员总是传给最近的队友（隐含意图：安全），而不利用空位（期望意图：推进）。

意向性教学法与IZPD的应用：

步骤	**行动**
诊断	**教**练问：“**你**们传球时想达到什么目的？为什么选择那个队友？”**球**员们承认他们寻求不丢球（回避意图）。探索他们的信念：“**如果我**传远，更可能失误。”
设计	**提出一**项任务，传远队友得双倍分，丢球不扣分。调整空间以使远传可行。
支架	**每次**进攻前教练提醒：“记住，今天我们想冒险来提高。冒险是为了什么？” **比**赛中鼓励：“寻找边锋的那个意图正是我们练习的。”

步骤	行动
反思	**最后**问：“**一开始你**们觉得更不安全吗？之后发生了什么？你们对长传的看法改变了吗？”

结果： **球**员扩展了他们的意图库。从“**不**丢球”转变为“**推**进”。**他**们的意愿和信念得到了转变。

5.2. 数学：解决复杂问题

背景： 12岁学生，不愿面对非常规问题（他们相信“**不擅**长那个”）。

应用：

步骤	行动
诊断	**老**师问：“**当你看到一个**长问题时，你有什么感觉？你认为会发生什么？”**学生表达了**对失败的恐惧和只有“聪明人”**才能做的信念。**
设计	**从一个与已解决**问题非常相似、只改变一个数据的问题开始。确保大多数人能在一个小提示下解决。
支架	**开始前**：“**我**们要证明你们也能做到。与你们已经知道的问题唯一的区别是这个小小的变化。学习应对变化是为了什么？”**解决**过程中问：“**你在之前的**问题中用了什么策略？你认为这里适用吗？”
反思	“**什么帮助了你没有放弃？你**现在相信自己能面对新问题吗？”

结果： **学生内化了**“坚持”**的意**图，并修改了对自己能力的信念。

5.3. 语言学习：**克服口语障碍**

背景： A2水平的成年人，**理解很多但因害怕犯**错而几乎不开口。

应用：

步骤	行动
诊断	**老**师探究：“**什么阻碍你**说话？如果你犯错会发生什么？”**学生承**认害怕被嘲笑（信念），他们的意图是“**不**丢脸”**而非**“**交流**”。
设计	创建一个角色扮演活动，目标不是语法正确性，而是让对方理解信息（例如，问路）。确保有趣和低风险的情境。
支架	**老**师示范错误并将其庆祝为“**我**们正在尝试的信号”。说话前问：“**你想**说这个是为了什么？你需要对方理解什么？”
反思	“**有人嘲笑你的**错误吗？真正发生了什么？即使不完美，值得尝试吗？”

结果： 意向性从“**避免**错误”转变为“实现交流”。**学生**说得更多，感到更有能力。

---

6. 讨论：意向性教学法的挑战与可能性

6.1. 时间和课程压力问题

一个常见的反对意见是，明确意图、就此对话和反思需要时间，而这在课程负担过重的教育系统中常常是不可用的。答案是，在意向性上投入时间可以节省之后的时间，因为学习者更有动力，学得更有意义，需要的重复更少。此外，意向性反思可以整合到短暂的时刻（开始和结束时2-3**分**钟），而不会减少练习时间。

6.2. 教育者的意向性教学法培训

大多数教育者接受的是传递式或行为主义模型的培训。转向意向性教学法需要将角色从指导员转变为调解者，这并不容易。需要培训项目，包括：提出意向性问题的实践、设计有意义任务，以及处理教育者自身关于学习者能力的信念。

6.3. 习惯于被动学习的学习者的抵制

当学习者在只要求他们执行的系统中多年后，如果被问“**你想**实现什么？”**或**“**你**认为这是为了什么？”，**他**们最初可能会感到不舒服。这是正常的。教育者必须耐心，逐步引入反思，从非常具体的问题开始，并庆祝任何真诚的回答。

6.4. 意向性的评估

如何评估意向性教学法是否有效？仅仅衡量学术或技术成果是不够的。需要评估意向性过程：

- **学**习者主动反思自己目标的次数百分比。
- **随**时间推移对七个问题的回答变化（从外部回答到内部回答）。
- **学**习者在遇到障碍时调整自己意图的能力。

这可以通过反思性作品集、定期访谈或意向性自主性量规来完成。

---

7. 结论

1. **意向性教学法将意**义问题（什么、为什么、为了什么等）置于教与学过程的中心。它承认学习者是一个具有自身意图的主体，这些意图可以被外化、反思和转变。
2. **整体最近**发展区（IZPD）**及其四个**维度（知识、权力、意愿、信念）提供了将意向性教学法付诸实践所需的诊断和支架。每个维度都需要特定的意向性处理。
3. 这种教学法的实践遵循四个步骤：（a）**明确初始意**图，（b）设计有意义任务，（c）**行**动过程中的意向性支架，（d）对已实现和已转变意图的行动后反思。
4. **手球、数学、**语言和职业培训中的示例表明，基于IZPD**的意向性教学法适用于非常多**样的领域，不仅改善了结果，还提高了动机、自我效能感和学习者自主性。
5. **挑**战（时间、培训、初始抵制）可以通过逐步实施和教育者角色向调解方向的转变来克服。

最后，意向性教学法提醒我们经常忘记的事情：学习不仅是获取，也是渴望、相信和走向值得追求的事物。帮助学习者找到那个“**事物**”**是教育最崇高的任**务。

参考文献

- Bayer, C. (1986). *La enseñanza de los juegos deportivos colectivos*. Hispano Europea.
- Hilbert, M. (2016). Charla sobre sistemas complejos sociales. CEPAL.
- Husserl, E. (1998). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. FCE.
- Mascarell, E. (2018). La perspectiva ecológica en la investigación comparada. In *XVI Congreso Nacional Educación Comparada Tenerife* (pp. 102-108). Universidad de La Laguna.
- Mascarell, E. (2026). Zona de Desarrollo Próximo Integral: fundamentos para la mejora de los procesos de enseñanza - aprendizaje. https://archive.org/details/zona-de-desarrollo-proximo-integral.
- Merleau-Ponty, M. (1945). *Fenomenología de la percepción*. (Trad. cast. 1993). Planeta-De Agostini.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. Guilford Press.
- Vigotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.